

# Livrable n°3

## Étude des trajectoires d'enfants placés sous contrainte judiciaire pour l'ODPE 23 :

---

### Trajectoires d'enfants placés

### Trajectoires d'enfants acteurs

---

*Par Claire Littaye - Livré en mars 2024*

## 1.Introduction

D'après les travaux de Christine Abels-Eber<sup>1</sup>, les enfants placés qui s'expriment à propos de leur placement se sentent très souvent responsables de leur situation. Elle explique que pour un enfant, raconter qu'il est responsable, est un moyen de redevenir acteur et sujet (héros) de son histoire. Ainsi, nous nous sommes interrogés, dans cette étude, sur la capacité d'un enfant à agir sur et dans son parcours. Les enfants placés sur lesquels portent l'étude ont été « façonnés », d'une certaine manière, par leurs parcours institutionnel, par l'histoire de ce parcours et par les histoires des parents qui les ont menés à ce parcours de placement. Et pourtant, l'enfant n'est pas un objet passif dans ce parcours, il a besoin de comprendre ce qui se passe, dans quelle(s) histoire(s) il est prit, de donner du sens à cette histoire et de donner du sens à son ou ses placements. En quoi ce sens peut-il l'aider à être acteur de son parcours, à le supporter et à développer une résilience afin de se construire subjectivement en tant qu'adulte en devenir ? Quels récits ces enfants sont-ils en capacité de produire et comment, avec quels outils ? L'histoire qu'ils ont vécue, l'histoire qui les a construits et l'histoire qu'ils racontent sont trois histoires différentes. Et pourtant, si le récit n'est pas l'histoire, il inclut des faits, des événements réels, mais aussi des fantasmes, de l'imaginaire et du symbolique. Ce récit dépend des conditions avec lesquelles il est produit. Aussi est-il peut-être temps de s'intéresser à des manières de produire ces récits, afin de pouvoir permettre et accompagner la production de ces récits par les enfants eux-mêmes.

---

<sup>1</sup> Docteur en Sciences de l'éducation, et psychosociologue clinicienne, Christine Abels-Eber a soutenu une thèse en 1997 sur la manière dont les enfants placés peuvent se construire à travers le récit de leur histoire. Cette thèse a été publiée en 2000 : Abels-Eber, C., (2000). *Enfants placés et construction de l'historicité*, L'Harmattan.

La méthode de trajectorisation vise à produire ce récit, à comprendre comment un enfant peut être acteur dans son parcours de placement, quelles stratégies il met en place et pourquoi ? Il s'agit d'analyser comment il peut activement contribuer au succès comme aux échecs du ou des différents placements, selon les besoins, les désirs et les identifications qui sont les siens.

## 1.1. Questions de recherche

L'objectif de ce troisième et dernier livrable est d'éclairer, à partir d'une analyse trajectorielle des 70 dossiers de notre échantillon, la manière dont les enfants sont acteurs dans le parcours institutionnel de placement auquel ils sont soumis. Pour chacun des cas étudiés, je me suis posé les questions suivantes qui constituent les questions de recherche :

- Quels sont les marqueurs, les traces d'actions et de libre arbitre de l'enfant en amont, puis tout au long de son parcours de placement ?
- Comment l'enfant est-il acteur dans son parcours de placement, comment agit-il et réagit-il dans les différentes situations qu'il traverse et qui marquent sa vie ?
- Y a-t-il des comportements ou des réactions récurrents ?
- À quels moments fait-il des choix ? Comment ces choix sont-ils motivés ? influencés ?
- Qu'est-ce qui favorise la capacité<sup>2</sup> de l'enfant ? Qu'est-ce qui la pénalise et la contraint ? Qu'est-ce qui rend l'enfant plus ou moins capable d'agir ?
- Quel acteur l'enfant est-il ? Peut-on identifier des caractéristiques récurrentes et une typologie d'acteurs ?
- Quels leviers d'action (et de résilience) peut-on observer ?

De manière plus générale, la question à laquelle je propose de répondre dans ce livrable est la suivante : **En analysant la trajectoire des enfants placés, peut-on comprendre en quoi (comment et pourquoi) ces enfants sont acteurs de leur placement ?**

## 1.2. Vocabulaire

Afin de bien comprendre les termes employés dans l'étude, voici quelques distinctions et définitions. En effet, dans cette étude, nous distinguons « parcours » et « trajectoire », « capacité » et « capabilité » et nous emploierons l'expression « schémas comportementaux » qu'il convient de définir.

- Parcours / Trajectoire : En sciences humaines et sociales, dans le champ des études processuelles et biographiques, les termes « histoire », « récit », « parcours », « trajectoire », « ligne de vie » ont des significations différentes selon les disciplines<sup>3</sup>. Dans cette étude j'utilise particulièrement les termes de « parcours » et de « trajectoire », chacun revêtant un sens bien distinct qu'il convient de rappeler afin de bien comprendre de quoi l'on parle. Dans le cadre de notre étude, nous parlons d'une trajectoire de vie (élaborée, construite, sous la forme d'un récit narré ou éventuellement

---

<sup>2</sup> Ce terme est défini plus bas, dans la partie 1.2. Vocabulaire (p.3).

<sup>3</sup> voir pp. 6-7 du livrable 2 pour les fondements théoriques du concept de trajectoire.

d'une représentation cartographique) qui est construite sur des parcours qui peuvent être scolaire, institutionnel (de placement, judiciaire, de l'ASE, etc.), de « soin » ou de « santé », etc. Pour des adultes il est fréquent d'entendre parler de parcours professionnels, le parcours renvoie bien souvent à un cadre institutionnel, à des normes, le parcours est balisé à l'avance. Dans notre étude nous parlons du parcours institutionnel et de placement de l'enfant. La construction de la trajectoire se fait à partir de ce parcours qui préexiste (et qui est déterminé par l'ASE et le juge pour enfant et/ou le juge des affaires familiales), tandis que la trajectoire est construite par celui qui analyse. Ces définitions ne sont pas « universelles » mais propres à notre étude.

- Capacité / capabilité : La capacité désigne une faculté, une compétence ou une aptitude à faire ou être quelque chose. Nous utiliserons plutôt le terme moins connu de capabilité défini par Amartya Sen<sup>4</sup> en économie. La « capabilité » (*capabilities* en anglais) désigne les possibilités effectives qu'a un individu de faire des choix et de les réaliser. Un exemple très simple est celui d'un moine qui jeûne et un pauvre qui a faim. Dans les faits l'un et l'autre réalisent la même action qui est de ne pas manger. Mais pour le moine il s'agit d'un choix tandis que pour le pauvre c'est une contrainte. La capabilité du pauvre est moindre par rapport à celle du moine. La capabilité d'un individu résulte de l'interdépendance entre des opportunités sociales et des ressources personnelles. Elle concerne ce qu'une personne peut faire ou peut être, ses possibilités ou libertés réelles et se distingue des « fonctionnements » de la personne qui désignent ce qu'elle fait ou est effectivement. C'est ce qu'elle est en mesure de faire et d'être et non ce qu'elle fait ou est. Ce concept a été appliqué à plusieurs champs d'étude, en économie, mais aussi dans le champ du droit, afin d'analyser comment les droits et les libertés inscrites dans les textes se déclinent en droits et en libertés réelles sur le terrain, dans la vraie vie. Le sociologue Daniel Stoecklin l'a notamment employé pour les enfants<sup>5</sup>. Or, ces capabilités s'évaluent à travers les Actions et comportements effectifs des individus (ce qu'A. Sen appelle les « fonctionnements » ou *functionings*). D'où l'intérêt de se concentrer sur les Actions des individus et la portée « encapacitante » des Actions.
- Schémas comportementaux : Dans l'analyse des comportements, on distingue les traits « réactifs », les réactions à un contexte ponctuel spécifique et passager et les caractéristiques plus constantes relatives à la personnalité de l'enfant. Ce sont plutôt les secondes qui nous intéressent ici.

## 2.Méthode

Dans le précédent livrable, nous avons exploré en détail la méthode de trajectorisation avec laquelle les trajectoires des enfants ont été élaborées et analysées, il ne s'agit pas de revenir dessus. Je souhaite néanmoins apporter quelques précisions sur la manière dont j'ai procédé afin de clarifier la phase d'analyse qui a eu lieu entre octobre et décembre 2023. Pour le détail, voir en annexe le journal de bord (annexe 1).

---

<sup>4</sup> Sen, A. (2003). *Un nouveau modèle économique. Développement, Justice, Liberté*. Odile Jacob.

<sup>5</sup> Stoecklin, D. (2009). Réflexivité, participation et capabilité. Dans J. Zermatten & D. Stoecklin (eds.), *Le droit des enfants de participer. Norme juridique et réalité pratique : contribution à un nouveau contrat social*. (pp. 75-109). IUKB/IDE.

## 2.1. Une analyse itérative

L'analyse des dossiers a été faite par itération, tous les dossiers ont été ouverts, abordés et analysés à plusieurs reprises et différemment à chaque fois, de manière à dégrossir progressivement la masse d'informations à traiter. Globalement, nous pouvons distinguer trois phases :

1. **Phase de découverte et de conditionnement des dossiers** : cette phase a été décrite dans le précédent livrable et a eu lieu en juillet dernier. Chaque dossier a été répertorié dans un tableau synthétique indiquant : nom/prénom de l'enfant, n° ASE, date de naissance/âge en 2022, nombre de mesures, date du premier placement, lieux de placements, situation de handicap éventuelle, nombre de frères et soeur et si d'autres membres de la fratrie font également partie de l'échantillon. C'est dans cette phase que j'ai trié et classé les documents par types (judiciaires, rapports, courriers)<sup>6</sup> et chronologiquement.
2. **Phase de lecture approfondie** : cette phase s'est étendue de juillet à octobre et a consisté à lire l'ensemble des documents retenus en surlignant les éléments d'intérêt.
3. **Phase d'analyse détaillée** : d'octobre à décembre, j'ai recueilli et traité les données retenues dans deux nouveaux tableaux (analyse genrée) structurant les informations.

## 2.2. Analyse et genre

Au moment du recueil des données, j'ai fait le choix de traiter distinctement les dossiers « filles » et les dossiers « garçons », et ai donc recueilli les informations dans deux tableaux distincts. La période étudiée concernant majoritairement des adolescents et donc la période de la construction subjective et identitaire, les problématiques diffèrent pour la plupart selon le genre. Les résultats, et notamment les chiffres montrent des tendances différentes. En revanche, concernant les caractéristiques, elles sont relativement homogènes quel que soit le genre, c'est pourquoi je n'ai pas distingué, pour chaque catégorie d'enfants acteurs, des caractéristiques propres aux filles ou aux garçons. Les distinctions seront plutôt relevées dans les analyses et les réflexions.

## 2.3. Recueil et traitement des données

Lors de la phase d'analyse détaillée (d'octobre à décembre) j'ai recueilli et traité les données en les structurant dans deux tableaux de la manière suivante : nom/prénom de l'enfant, âge, situation de handicap éventuelle, caractéristiques comportementales/personnalité, schémas comportementaux, leviers d'action (positifs et négatifs), moments clés dans sa vie, situation parentale. Les informations renseignées dans les « caractéristiques comportementales et personnalité » et dans « schémas comportementaux » m'ont permis de distinguer trois types d'enfants acteurs de leurs trajectoires. Les colonnes « leviers » et « situation familiale » m'ont permis d'associer des « dynamiques familiales » types à chaque type d'acteurs.

Ces tableaux m'ont permis de constituer les trajectoires de chaque enfant et d'en analyser les dynamiques et les caractéristiques, selon la méthode de trajectorisation détaillée dans le deuxième

---

<sup>6</sup> Pour rappel, les documents issus des dossiers retenus pour l'étude sont de trois types : les jugements et ordonnances pour le judiciaire, les rapports et notes sociaux et psychologiques (de l'ASE, des AF et des foyers) et les courriers (et mails) éventuels des enfants (accès à la parole de l'enfant).

livrable. De nombreuses récurrences entre les trajectoires m'ont amenée à distinguer et à proposer trois types d'enfants qui agissent différemment au sein de leur trajectoire.

### 3. Résultats : Trois types d'enfants acteurs de leurs trajectoires

#### 3.1. Remarques liminaires

Avant de détailler les caractéristiques de chaque type d'enfants acteurs, voici quelques remarques et réflexions liminaires afin d'éclairer les analyses qui suivent.

- Pour commencer, cette typologie résulte de l'analyse de processus dynamiques, et de la manière dont les jeunes dont j'ai étudié la trajectoire sont acteurs, la manière dont ils agissent (leurs initiatives, leurs choix), réagissent (à des événements indépendants d'eux). J'ai aussi cherché à comprendre ce qui pouvait conditionner et influencer leur façon d'agir, leur capacité et leur volonté d'agir. Bien que chaque type ait ses caractéristiques, celles-ci ne doivent pas être comprises dans l'absolu et de manière figée mais plutôt dans ce qu'elles ont de dynamique. Par exemple, considérer qu'un enfant rebelle va souvent « se mettre en échec », ce n'est pas une étiquette permanente et prédictive, mais un schéma que l'on va chercher à décomposer, à comprendre s'il est identifié. Prenons une situation scolaire par exemple, dans laquelle le jeune, en dépit de ses capacités, ne va pas travailler et/ou va perturber la classe et se faire remarquer pour son insolence et son agressivité. On voit, dans cet exemple, le pattern de « mise en échec » : il peut intellectuellement, mais il sabote ses chances par son désinvestissement et son comportement perturbateur. Il va être intéressant de chercher à creuser les causes éventuelles de cette « mise en échec » qui s'inscrit dans sa trajectoire comme une façon récurrente d'agir. D'où vient ce pattern ? Est-ce lié à une croyance ou une identification négative à laquelle le jeune va essayer de coller ? Est-ce lié à la manière dont il se perçoit ? Est-ce lié à une stratégie de socialisation ? Est-ce lié à un trouble de la concentration ? Si c'est une stratégie, que vient-elle servir comme projet ? À quoi cela vient-il répondre ? J'insiste donc sur le fait que les caractéristiques associées à chaque label/type ne sont pas des étiquettes qui figent quoique ce soit, mais bien des composants dynamiques qui interagissent avec d'autres éléments de la vie du jeune qu'il s'agit d'identifier et de relier. Un enfant peut d'ailleurs faire partie de deux catégories à la fois, être doublement labellisé et donc combiner des caractéristiques associées à deux catégories distinctes.
- Ensuite, il faut envisager chaque catégorie comme des « spectres » larges au sein desquels on trouve différents indicateurs. Il va de soi que chaque enfant ne présente pas de manière aussi exacerbée et systématique toutes les caractéristiques relatives à un type d'acteur. Plus il y a d'indicateurs et plus ces indicateurs sont récurrents ou intenses et plus l'association entre le jeune et une catégorie est évidente. Dans certains cas, l'enfant semble présenter de manière assez équilibrée des caractéristiques de chacune des trois catégories, il est alors très difficile de l'associer à seulement une ou deux catégories. Il y a eu 4 ou 5 cas sur les 70 de l'échantillon qui ont été vraiment difficiles à catégoriser, ce qui reste tout de même une petite minorité. Les enfants particulièrement difficiles à « catégoriser » cumulent de nombreuses caractéristiques : c'est parfois dû à leur jeune âge et parfois, bien qu'ils soient proches de la majorité, ils cumulent des caractéristiques très variées.

- J'ai remarqué que les enfants les plus jeunes étaient souvent les plus difficiles à associer à un type distinct. En effet, c'est à partir de leur adolescence, du moment où il se construisent identitairement, subjectivement, en tant qu'acteurs (qui décident pour eux-mêmes) que les « profils » se cristallisent et s'affirment clairement. Lorsqu'ils sont enfants (en dessous de 11 ans pour les filles, 12 pour les garçons), les personnalités et comportements sont plus fluctuants, « malléables », adaptatifs. Parmi les garçons, 10 sur 37 ont 10, 11 ou 12 ans. Et parmi les filles, 6 sur les 33 de l'échantillon ont 10 ou 11 ans. Il arrive que l'on voit déjà se manifester des tendances et des indicateurs qui permettent de les associer facilement à un ou deux profils d'acteurs, mais dans certains cas, c'est plus difficile et c'est en partie lié à l'âge. Quoiqu'il en soit, ces observations confirment le choix de ne compter dans l'échantillon de l'étude que les enfants qui sont suivis depuis au moins 10 ans par l'ASE, ce qui a permis de n'avoir aucun enfant de moins de 10 ans. Cela fausserait l'analyse de ne se fier qu'à l'enfance et la petite enfance car l'analyse montre qu'ils sont généralement tous plus ou moins résilients et que c'est vraiment à l'adolescence que leurs profils s'affirment.
- Enfin, les enfants en situation de handicap sont des enfants acteurs comme les autres à la différence qu'ils vivent avec un ou plusieurs handicaps. On retrouve chez ces enfants les caractéristiques des trois types d'enfants acteurs. Sans doute leurs handicaps conditionnent-ils d'une certaine manière leur pouvoir d'agir et d'être acteurs, dans le sens où ils ont potentiellement moins d'indépendance et d'autonomie, pourtant, ils peuvent être « résilients », « rebelles » ou « instables » au même titre que les autres. Ces enfants représentent 20% de l'échantillon, soit 14 enfants (6 filles et 8 garçons). Dans une étude ultérieure, il pourrait être intéressant de travailler spécifiquement sur les trajectoires de ces enfants afin de comprendre comment leurs environnements influent sur leurs handicaps. Mais dans le cadre de cette étude, bien que nous ayons répertorié les situations de handicap, je n'ai pas considéré ces enfants comme une catégorie à part entière. J'ai choisi, au contraire, de les intégrer dans la typologie globale en considérant leur handicap comme une caractéristique supplémentaire au sein de leurs trajectoires.

### 3.2. Trajectoires d'enfants « résilients »

Tableau n°1 : Enfants « résilients »

RÉSILIENTS	NOMBRE	CUMULÉ « REBELLES »	CUMULÉ « INSTABLES »	POURCENTAGE
FILLES	25/33 [18]	3/33	4/33	75,7 %
GARÇONS	17/37 [10]	5/37	2/37	45,9 %
<b>TOTAUX échantillon</b>	<b>42/70</b>	<b>8/70</b>	<b>6/70</b>	<b>60 %</b>

Notons que la colonne « cumulé » désigne le nombre d'enfant (F/G) qui cumule le label « résilient » avec un autre (« rebelle » ou « instable »). Nous pouvons voir que 18 filles (soit 54,5% des filles de l'échantillon) et 10 garçons (soit 27% des garçons de l'échantillon) n'ont QUE le label « résilient ». Il est intéressant de constater que les filles « résilientes » représentent 75,7% de l'échantillon et une

majorité des résilients. Le taux de garçons « résilients » est un peu moins important puisqu'ils représentent 45,9% de l'échantillon. Au total, 60% des jeunes portent ce label de « résilient », même si une grosse partie d'entre eux cumule ce label avec un autre. Ces chiffres sont encourageants pour le travail effectué par l'ASE.

### *Définition théorique*

Selon le dictionnaire Larousse, quelqu'un de résilient c'est quelqu'un qui a « une aptitude à se construire et à vivre de manière satisfaisante en dépit de circonstances traumatiques. » Par rapport aux deux autres labels, « rebelle » et « instable », le label « résilient » a une connotation plus positive. Ici, il est important d'insister sur le fait que les enfants situés, dans le cadre de cette étude, dans la catégorie des « résilients » n'ont pas pour autant eu une vie plus facile ni connu « moins de galères ». D'autant plus que, nous l'avons vu avec les chiffres ci-dessus, beaucoup d'enfants cumulent ce label avec un autre (« rebelle » ou « instable ») qui vient nuancer ses caractéristiques en tant qu'acteur dans sa trajectoire.

### *Caractéristiques pratiques*

- Sur le plan psychologique : ce sont des enfants qui ont tendance à somatiser, des enfants qui souffrent fréquemment d'anxiété, qui ont du mal à faire confiance et à se confier. Ce sont des enfants qui ont tendance à garder leurs émotions et leurs angoisses et qui ont besoin d'aide pour les exprimer et s'exprimer sur leur passé. On retrouve souvent chez les « résilients » des blessures abandonniques et des troubles de l'attachement. On va retrouver, chez les filles, des troubles du comportement alimentaire de manière relativement fréquente : des enfants qui mangent peu ou des enfants qui mangent beaucoup pour compenser. La nourriture vient jouer un rôle compensatoire dont nous faisons l'hypothèse qu'elle contribue d'une certaine manière à équilibrer et à rassurer l'enfant (support, vecteur de résilience ?).
- Sur le plan scolaire : les enfants « résilients » parviennent à trouver à l'école un cadre relativement sécurisant et contenant qui les aide à se construire subjectivement et en tant qu'individus. Ce sont souvent des jeunes qui s'en sortent bien sur le plan scolaire et parfois, qui y excellent même. Ce sont des élèves studieux, impliqués généralement, sérieux, plutôt autonomes. Ils ont donc souvent de bons, voire de très bons résultats. Ils parviennent à bien investir le milieu scolaire et n'ont pas ou peu de problèmes de comportement.
- Sur le plan de leur personnalité : on retrouve souvent des aînés de fratries parmi les résilients (mais pas seulement). Ils ont tendance à être de nature responsable, à jouer le rôle du parent, à défendre et à protéger leurs frères et soeurs, un parent ou des camarades. Ils font attention aux autres et certains aiment rendre service. Ils ont souvent besoin de solitude et d'indépendance. Ils peuvent paraître un peu isolés, réservés, introvertis, mais c'est une attitude protectrice dont ils ont besoin qu'elle soit respectée. Ils ne transgressent pas ou peu les cadres même s'ils ont besoin d'un cadre contenant et sécurisant. Ce sont des enfants qui cherchent à se sécuriser, à se réassurer, à s'éloigner et à se préserver de ce qui les insécurise (environnement familial). Ils ont avant tout besoin de stabilité et de repères. Ce sont des enfants qui comprennent généralement leur placement (ou, à

défaut, qui cherchent à le comprendre) et qui font preuve de beaucoup de lucidité. Ils savent faire des choix pour préserver leur bien-être, sont souvent volontaires, mais ont besoin d'être constamment rassurés sur leurs capacités et soutenus dans leurs choix. Ce sont des enfants souvent curieux. Pour beaucoup, la lecture est un échappatoire positif, ils aiment souvent lire.

- Sur le plan social : ils ont du mal à faire confiance et ont besoin de temps pour développer des relations solides et stables. Ils ont besoin de beaucoup d'attention, d'être remarqués, valorisés, reconnus, comme les « rebelles », sauf qu'ils le feront par des comportements généralement positifs (leaders positifs). Plusieurs d'entre eux ont besoin de prendre de la place au sein d'un collectif, de s'y sentir vus et admirés ou à défaut, entendus. Ils ont besoin d'être au centre de l'attention. On retrouve fréquemment l'ambivalence d'un besoin de solitude et d'exubérance au sein d'un groupe. Enfin, ils sont, bien souvent, très attachés à leur famille d'accueil avec qui ils ont réussi à construire un véritable lien de confiance et identificatoire. Il n'est pas rare que ces enfants souhaitent faire le même métier que quelqu'un de son entourage de placement. Leur caractère souvent respectueux et altruiste fait qu'ils sont souvent bien intégrés dans un groupe, même si cela prend du temps de développer les liens et la confiance.

### *Dynamiques familiales*

Les enfants de cette catégorie ont bien souvent un parent (ou les deux) fragile psychologiquement (dépressif, suicidaire), voire qui souffre d'une maladie psychiatrique nécessitant du soin. Il peut s'agir aussi d'un parent victime (d'inceste par exemple) ou handicapé. C'est un enfant qui a été responsabilisé trop tôt. Contrairement à l'enfant « rebelle », le « résilient » a accepté cette responsabilisation. C'est pourquoi, on retrouve dans cette catégorie des enfants potentiellement plus matures, mais aussi assez solitaires. Ce sont aussi, souvent, des enfants qui ne se sont pas identifiés à leurs parents, voire qui rejettent les figures parentales considérées comme défailtantes. Ce sont des enfants qui, généralement, manifestent le besoin de comprendre leur histoire et de se construire en tant que sujet (en « je ») de leur histoire, ils se questionnent et cherchent des réponses. Ce sont des jeunes généralement proches de leur AF qui incarne la nouvelle figure identificatoire. C'est en eux qu'ils placent leur confiance et s'appuient pour se construire et se relever. C'est dans cette catégorie aussi que l'on retrouve le plus de « conflit de loyauté ». Comme pour manifester la difficulté pour ces enfants de s'identifier à d'autres figures parentales que leurs parents. Peut-être y a-t-il, pour ces enfants, un enjeu particulier dans l'élaboration du lien de confiance, affectif et identificatoire avec l'AF. Il arrive, une fois la phase de conflit de loyauté dépassée et le lien établi avec l'AF, que l'enfant « résilient » s'oppose, s'éloigne, critique, exprime de la colère contre son ou ses parents biologiques. Dans d'autre cas, le lien avec l'un des deux parents est très fusionnel, et il est difficile pour l'enfant de s'en détacher, le conflit de loyauté est alors plus fort.

### *Réflexions*

Une nouvelle fois, il me paraît essentiel de nuancer la positivité apparente de cette catégorie et plus largement de la résilience. Une étude américaine, récemment publiée, en décembre 2023, a



démontré les conséquences « tardives » des traumatismes sur les enfants résilients qui développent des symptômes à l'âge adulte<sup>7</sup>.

La large proportion de filles parmi les enfants résilients (contre une majorité de garçons « rebelles ») nous interroge sur une tendance à la résilience plus accrue chez les filles. Peut-on généraliser ces traits et aurait-on véritablement deux modalités d'expressions genrées ? Il serait intéressant de creuser cette question, mais plus encore, d'étudier la trajectoires de ces enfants résilients (et des filles en particulier) jusqu'à l'âge adulte afin de voir si cette résilience durant l'enfance contient et endort des traumatismes qui rejaillissent plus tard, ou si elle est la manifestation d'un réel solutionnement durant l'enfance.

On remarque, par ailleurs, que les enfants « résilients » ont généralement un (voire deux) lieux de placement, souvent en famille d'accueil, par opposition aux enfants « rebelles » qui ont plutôt tendance à multiplier et enchaîner les lieux de placement. Le lien avec l'AF est généralement solide et contenant et ce sont des placements bénéfiques pour l'enfant qui en a conscience. Cependant, la question se pose de savoir si c'est parce que l'enfant est résilient qu'il parvient à s'adapter et à tirer des bénéfices du placement. Ou bien si c'est l'AF et la famille d'accueil (comme nouvel environnement sécurisant et bénéfique) qui soutiennent et capacite la résilience de l'enfant, qui le rendent résilient ? Les dossiers et nos analyses montrent que c'est probablement les deux. La résilience, si elle peut être liée en partie à un tempérament et à la personnalité de l'enfant, est surtout un construit et un processus. La résilience « n'est jamais absolue, totale, acquise une fois pour toutes. Il s'agit d'une capacité qui résulte d'un processus dynamique, évolutif, au cours duquel l'importance d'un traumatisme peut dépasser les ressources du sujet. »<sup>8</sup> (Manciaux, 2001). Dans ce sens, nous faisons l'hypothèse que le lieu de placement peut soutenir la résilience de l'enfant.

Enfin, il faut prêter une attention particulière aux caractéristiques présentes chez les enfants qui cumulent deux labels : « résilient » et « rebelle » ou « résilient » et « instable ». Ils sont en effet nombreux à cumuler deux labels et à ne pas être « que » résilient. Il conviendrait donc d'évaluer s'il y a un label et des caractéristiques prédominantes, si l'enfant est « plus » résilient ou « plus » instable ou rebelle. D'autant plus que certaines caractéristiques (comme le besoin d'être au centre de l'attention par exemple) sont communes aux différents labels. Cependant, si les mécanismes qui sous-tendent ce besoins et la manière dont ce besoin se manifeste sont similaires, ils ne se traduiront pas de la même manière chez tous les enfants. Plutôt que les labels, c'est donc bien les caractéristiques propres à l'enfant qu'il faut observer et analyser.

---

<sup>7</sup> André Bussières, Mark J. Hancock, Ask Elklit, Manuela L. Ferreira, Paulo H. Ferreira, Laura S. Stone, Timothy H. Wideman, Jill T. Boruff, Fadi Al Zoubi, Fauzia Chaudhry, Raymond Tolentino & Jan Hartvigsen (2023), « Adverse childhood experience is associated with an increased risk of reporting chronic pain in adulthood: a systematic review and meta-analysis », *European Journal of Psychotraumatology*, 14:2, DOI: [10.1080/20008066.2023.2284025](https://doi.org/10.1080/20008066.2023.2284025). [En ligne] : <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/20008066.2023.2284025> (consult e en janvier 2024).

<sup>8</sup> Michel Manciaux (2001), « La résilience. Un regard qui fait vivre », * tudes*, vol. 395, no. 10, pp. 321-330.

### 3.3. Trajectoires d'enfants « rebelles »

Tableau n°2 : Enfants « rebelles »

REBELLES	NOMBRE	CUMULÉ « RÉSILIENTS »	CUMULÉ « INSTABLES »	POURCENTAGE
FILLES	6/33 [2]	3/33	1/33	18,1 %
GARÇONS	21/37 [10]	5/37	6/37	56,7 %
TOTAUX échantillon	27/70	8/70	7/70	<b>38,5 %</b>

Notons que les colonnes « cumulé » désignent le nombre d'enfants (F/G) qui cumulent le label « rebelle » avec un autre (« résilient » ou « instable »).

Seulement 2 filles sur les 6 catégorisées « rebelles » ne portent QUE ce label (nombre entre crochet), et 10 garçons sur 12. Nous constatons que cette catégorie compte bien plus de garçons (56,7%) que de filles (18,1%).

Remarquons aussi que seulement 27 enfants sur 70 entrent dans cette catégorie dite « rebelle », ce qui représente 38,5% de notre échantillon. Cette catégorie regroupe plus d'enfants que celle des « instables » et moins que celle des « résilients ». Dans cette catégorie, à nouveau, la plupart des enfants catégorisés « rebelles » cumulent avec un autre label « résilient » (3 filles sur les 6 « rebelles » et 5 garçons sur 21) ou « instable » (1 fille sur les 6 « rebelles » et 6 garçons sur 21), soit une majorité des enfants de cette catégorie.

#### *Définition théorique*

Ici, le terme « rebelle » n'a pas de connotation positive ou négative, il ne désigne pas les enfants « délinquants », judiciairisés et suivis par la PJJ. Il renvoie simplement à la caractéristique principale des enfants de cette catégorie qui est leur rapport particulièrement conflictuel au cadre qu'ils mettent à l'épreuve (de manière unanime), contre lequel ils se « rebellent ».

#### *Caractéristiques pratiques*

- Sur le plan psychologique : Ce sont des enfants dans l'histoire desquels on retrouve souvent des problématiques d'ordre sexuelles (exposition précoce, abus ou violences sexuelles, prostitution, etc.). De fait, ce sont des enfants dont les attitudes sont souvent très sexualisées (notamment les filles) ou qui se montrent très entreprenants voire sexuellement agressifs (notamment les garçons). Ce sont aussi des enfants très ambivalents, qui présentent une sorte de « double personnalité ». Ils sont parfois « anges », parfois « démons ». Ce sont des enfants qui demandent beaucoup d'attention, qui attirent l'attention des adultes (y compris par des comportements négatifs), qui ont besoin d'être au centre de l'attention. Ce qui pourrait s'expliquer par une autre caractéristique qui est qu'ils ont généralement une très faible estime d'eux-mêmes. Ils ont souvent l'impression d'être le « mauvais

enfant », le « méchant », un enfant « stupide », celui qui n'est pas digne d'amour. Comme ils transgressent le cadre en permanence, ils se mettent en danger.

- Sur le plan scolaire : Dans cette catégorie, on retrouve fréquemment des jeunes qui ont des capacités intellectuelles (voire un « réel potentiel » avec de vraies facultés reconnues) mais qui ne les exploitent pas, voire qui s'auto-sabotent. L'auto-sabotage est très récurrent chez ces jeunes en particulier. Comme ils ont une mauvaise estime d'eux-mêmes et se considèrent comme des « moins que rien », ils ne voient pas l'intérêt de s'investir scolairement, même s'ils ont les capacités pour réussir. À l'école, ils se font plutôt remarquer pour leur comportement qualifié souvent de « perturbateur », « transgressif », « insolent », certains sont décrits comme hyperactifs. Chez beaucoup, on relève également des problèmes de concentration, de constance, ils ont du mal à se canaliser et à s'investir dans la durée.
- Sur le plan de leur personnalité : Ce sont des jeunes qui sont beaucoup dans l'affrontement, la confrontation, ils testent constamment les limites posées et le cadre, ils transgressent les règles. Comme s'ils cherchaient à correspondre à l'image du « mauvais enfant » projeté par ses parents et à laquelle ils se sont identifié. Une majorité d'entre eux présentent un caractère autoritaire voire tyrannique. Cependant, ils ont un besoin immense d'affection et de reconnaissance. Ils manifestent le besoin que l'adulte soit à leur service. Ce sont des jeunes qui ont souvent du mal à se projeter et qui vivent dans l'instant. On retrouve, chez beaucoup, un caractère impulsif. On va bien souvent retrouver aussi chez ces jeunes, des addictions (alcool, cannabis, etc.) et des fugues récurrentes. Certains se retrouvent devant la PJJ, mais ils représentent une toute petite minorité : sur les 70 dossiers, seulement 6 jeunes ont eu affaire à la PJJ (soit 8,5% de l'échantillon) et ce ne sont que des garçons.
- Sur le plan social : Les jeunes dits « rebelles » peuvent se montrer charismatiques et influents dans un groupe au sein duquel ils cherchent l'exclusivité. Mais ils ne se font pas toujours remarquer pour les bonnes raisons et peuvent aussi « faire peur » ou « rebuter » à cause de leur agressivité et de leur violence. Certains ont été « harceleurs » et violents à l'égard de leurs camarades. De plus, on retrouve chez eux, une tendance au mensonge, à la triche, au vol, à la provocation et à la manipulation, ce qui ne contribue pas à les rendre populaires et appréciés par leurs pairs. Ils sont souvent mêlés à des histoires et à des querelles (à l'école, en foyer ou en famille d'accueil), des histoires dont ils sont parfois à l'initiative. Ils vont avoir tendance à se montrer grossiers « exprès », ils en sont conscients et le font, le plus souvent, pour défier l'autorité. Ces comportements contribuent, bien souvent, à les exclure des groupes auxquels ils cherchent, malgré tout, à appartenir. Ils cherchent le lien (et l'affection), mais le contraignent et le sabotent en même temps. Ils ont sans cesse besoin de se sentir ré-assurés. Chez ces jeunes, la relation affective est vécue comme un danger. Ils peuvent aussi, incarner au sein d'un groupe, une figure identificatoire positive, se montrer prévenants, attentifs aux autres, etc. tout en restant ambivalents et susceptibles d'adopter une posture inverse si la situation les y poussent. Ils gardent malgré tout une nature généralement sociable et ont besoin de se sentir reconnus et valorisés.

### *Dynamiques familiales*

Dans cette catégorie d'enfants dits « rebelles », on retrouve une majorité d'enfants qui ont souffert de violences physiques voire sexuelles de la part d'un ou des deux parents. On retrouve aussi de nombreux enfants dont le père est totalement absent, des enfants qui ont donc manqué d'une figure d'autorité et d'un cadre suffisant, ce qui fait sens puisqu'ils se caractérisent principalement par leurs comportements transgressifs. Dans plusieurs cas, le père biologique n'a pas reconnu son enfant qui souffre d'un sentiment et d'une blessure de rejet. Ces enfants sont dans une quête de filiation. Dans d'autres cas, le père est, à l'inverse, tout puissant et omniprésent, violent et étouffant avec son enfant. Le cadre, au lieu d'être absent, est tyrannique et castrateur. Dans ces deux cas (absence de cadre ou cadre tyrannique), la rébellion de l'enfant vient répondre précisément sur le plan du cadre, en le mettant constamment à l'épreuve et/ou en ne le respectant pas. L'autre parent, souvent la mère, ne parvient pas à combler ce défaut d'autorité et à sécuriser l'enfant avec un cadre adapté et suffisant. Ce parent est d'ailleurs fréquemment désinvestit et débordé par la situation et par son enfant qui va avoir tendance à se montrer lui-même tyrannique. Dans certains cas, le père est absent et la mère est tyrannique et violente avec l'enfant. Ce sont des jeunes qui ont beaucoup de mal à faire confiance aux adultes et qui vont particulièrement mettre la confiance à l'épreuve (des AF, des éducateurs, etc.). Un trait intéressant et, semble-t-il remarquable, est un fort lien identificatoire à l'un des deux parents auquel l'enfant est particulièrement attaché et dont il attend la reconnaissance et la validation. Aussi va-t-il avoir tendance à agir par mimétisme de ce parent qui n'incarne pas, la plupart du temps, un modèle vertueux pour l'enfant. De plus ils protègent généralement leurs figures parentales.

### *Réflexions*

Il est intéressant de remarquer que lorsque les caractéristiques de deux types se conjuguent, il arrive qu'un profil (ou label) se dégage rapidement et de manière évidente mais que les schémas comportementaux et dynamiques de l'enfant acteur montrent révèlent une autre catégorie. Voici un exemple tiré de l'un des dossiers. Il présente toutes les caractéristiques de l'enfant « instable » mais ses comportements le placent aussi dans la catégorie « rebelle » : absolument pas cadré au sein de son environnement familial, il n'y a pas non plus d'espace « à lui ». Son mal-être et ses mises en danger répétées le placent dans la catégorie des « instables » mais il se montre tout puissant (voire tyrannique), en réaction, afin de s'assurer une place dans la systémie familiale.

Une autre réflexion porte sur le fait que les jeunes labellisés « rebelles » sont souvent ceux qui comprennent le moins leur placement avec les « instables. C'est aussi ceux qui ont le plus de mal à verbaliser les choses et à élaborer leur histoire, à s'élaborer eux, dans leur histoire, en tant que sujet. Dès lors, un enjeu qui semble poindre, avec ces enfants est celui d'un accompagnement et d'un effort spécifique afin de les aider à comprendre et à élaborer leur placement au sein de leur trajectoire. Le mal-être chez ces jeunes, même s'il est en partie intériorisé (ils peinent à identifier et à exprimer ce qu'ils ressentent), s'extériorise massivement dans leurs comportements, les débordements de cadre, les affrontements, la colère et l'agressivité qui semblent constituer en quelques sortes des « canaux d'évacuation ». Nous pouvons nous questionner sur l'efficacité et la durabilité de ce mode d'expression et « d'évacuation ». Ce qu'ils extériorisent ainsi dans l'enfance l'est-il définitivement ? Ce qui est certain cependant c'est qu'ils se construisent en tant qu'individus et membres de la société

à travers ces débordements qui les excluent, les marginalisent et ne contribuent pas à renforcer positivement une bonne estime d’eux-mêmes.

Enfin, il paraît, une nouvelle fois, important d’apporter une nuance à la corrélation « rebelle »/ « délinquance »/PJJ. Sur tout l’échantillon, notons que 6 garçons sur 37 ont été en liens avec la PJJ. Il ne s’agit que de garçons, soit 8,5% de l’échantillon. Ainsi un enfant « rebelle » est loin de terminer systématiquement à la PJJ, en revanche, ceux qui se retrouvent là-bas ont toutes les chances d’être catégorisés « rebelles ».

### 3.4. Trajectoires d’enfants « instables »

Tableau n°3 : Enfants « instables »

INSTABLES	NOMBRE	CUMULÉ « RÉSILIENTS »	CUMULÉ « REBELLES »	POURCENTAGE
FILLES	9/33 [4]	4/33	2/33	27,2 %
GARÇONS	10/37 [2]	2/37	6/37	27 %
<b>TOTAUX échantillon</b>	<b>19/70</b>	<b>6/70</b>	<b>8/70</b>	<b>27,1 %</b>

Notons que les colonnes « cumulé » désignent le nombre d’enfants (F/G) qui cumulent le label « instable » avec un autre (« résilient » ou « rebelle »).

Seulement 4 filles sur les 9 n’ont QUE le label « instable » et 2 garçons sur 10. Il est intéressant de constater que les filles ont plutôt tendance à cumuler l’instabilité avec la résilience, tandis que les garçons ont plutôt tendance à cumuler l’instabilité avec la rébellion.

Remarquons aussi que seulement 19 enfants sur 70 entrent dans cette catégorie d’« instables », ce qui représente 27,1% de notre échantillon et donc une minorité par rapport aux deux autres catégories.

#### *Définition théorique*

Pour cette catégorie, j’ai choisi le terme « instable » pour qualifier les enfants qui en sont les acteurs. Il s’agit d’enfants qui apparaissent psychologiquement plus fragiles. Un psychologue aurait potentiellement parlé de syndrome dépressif pour certains. Comme il ne s’agit pas, dans cette étude, de poser un diagnostic, mais d’identifier différents mécanismes de défense et d’action, différentes manières de réagir et d’agir au sein du parcours de placement, l’adjectif « instable » nous a paru le plus représentatif et signifiant pour caractériser ces enfants. L’instabilité revient dans toutes les trajectoires des enfants placés (qui sont, par essence, *déplacés* de leur foyer d’origine), mais le qualificatif, ici, vient désigner une instabilité et une fragilité psychique qui prédomine dans le fonctionnement de ces enfants et qui conditionne (voire qui met en échec) les différents espaces institutionnels dans lesquels ils évoluent : l’école, la famille ou le foyer d’accueil, les activités extra scolaires, etc. Ces enfants vivent un mal-être prédominant qui prend le pas sur les tentatives et stratégies de résilience.

### *Caractéristiques pratiques*

- Sur le plan psychologique : ce sont des enfants d'une humeur très variable et instable, envahis par un mal-être existentiel profond plus ou moins verbalisé et exprimé et qui présentent des comportements auto-destructeurs voire suicidaires (scarifications, auto-mutilations, violent envers lui-même) et une tendance à dégrader (leur corps ou des objets extérieurs). Ces enfants ont de grosses difficultés à exprimer leurs émotions, leurs ressentis jusqu'à ce que ceux-ci débordent et se manifestent par des crises de colère ou de violence. Enfin, ce sont des enfants chez qui l'on retrouve fréquemment des sentiments de victimisation et de persécution, ainsi qu'un fort sentiment d'injustice.
- Sur le plan scolaire : ce sont souvent des enfants qui présentent des difficultés à investir les apprentissages, trop envahis par leurs histoires familiales qui occupent tout leur espace intérieur. Du fait de leurs carences, ce sont des enfants qui peuvent présenter des retards importants dans leur développement cognitif et affectif. Ces retards les placent en décalage par rapport à leurs camarades et les isolent. Plusieurs d'entre eux présentent des situations et des vécus de harcèlement.
- Sur le plan de leur personnalité : nous avons parlé d'un sentiment victimaire récurrent, qui s'accompagne de sentiments de rejet, de culpabilité, d'être mal-aimé, etc. Ils ont souvent une très faible estime d'eux-mêmes et pas confiance en eux. Ils manifestent un grand besoin d'être protégés et rassurés. Ils ont besoin d'être constamment rassurés sur leur valeur, allant, pour ce faire, jusqu'à se mettre en danger, et notamment sur les réseaux sociaux numériques. Ils apparaissent comme des enfants vulnérables qu'il faut protéger. Enfin, ils peuvent se montrer d'humeur très changeante, ambivalents et contradictoires. Plusieurs de ces enfants montrent une tendance au mensonge ou aux affabulations, à dépendre de fausses réalités. Une autre caractéristique récurrente est l'immaturation affective et émotionnelle de ces jeunes qui présentent une difficulté à se responsabiliser et à assumer leurs actes et paroles. Enfin, plusieurs d'entre eux manifestent un fort besoin de contrôle (d'eux-mêmes, dans leur vie, leurs activités, ou envers les autres, au sein d'un collectif).
- Sur le plan social : ces enfants ont généralement un rapport aux autres difficile et parfois conflictuel. Ils éprouvent des difficultés à se mettre en lien et à tisser du lien, ressentent fréquemment un problème de place, une difficulté à trouver leur place, à savoir quelle est leur place (quel que soit le collectif). Dans un groupe, ils présentent un caractère influençable, et pour les filles, vont se mettre en danger sur les réseaux sociaux en voulant séduire et se sentir valorisées, ce qui vient s'ajouter à un rapport au masculin problématique.

### *Dynamiques familiales*

On trouve souvent dans l'environnement de ces enfants, un parent dépressif ou psychologiquement fragile, souvent la mère. L'un des parents peut être malade, dépressif, victime de violences conjugales, et/ou lui-même ancien enfant placé. Notons que ces situations énumérées sont parfois cumulées. Le trait récurrent chez ses parents n'est pas tant leur souffrance que le fait qu'ils la font porter à leur enfant qui devient responsable, ou du moins se sent responsabilisé de la situation de son parent. Il y a souvent chez le (ou les) parent(s) le sentiment victimaire, de persécution et d'injustice que l'on

retrouve chez les enfants « instables ». Dans plusieurs cas étudiés, l'enfant a été pris en charge par un membre du second cercle familial (grand-parent, oncle ou tante, etc.). Les enfants « instables » ont bien souvent grandi dans une famille où les rôles de chacun étaient confus, ce qui explique qu'ils aient du mal ensuite à « trouver leur place » et à occuper « leur place d'enfant » dans un collectif (famille, foyer ou AF). Ils ont, souvent, d'importantes blessures abandonniques, des expériences de délaissement parental.

### *Réflexions*

Notons que l'adjectif « instable » n'est pas une valeur « absolue » et qu'il ne « fige » par l'enfant dans une vie qui ne pourra être autrement que guidée par ses fragilités psychologiques. Plus un enfant qui souffre psychologiquement est pris en charge tôt et de manière adaptée, plus il aura de chances de solutionner ses problématiques, ou du moins d'y apporter des réponses. L'instabilité dont il est question dans ce qualificatif, et dans le cadre de cette typologie, est plutôt diffuse au sein de sa jeune trajectoire, récurrente. Nous pouvons noter que la majorité des enfants qualifiés sous ce label ne sont pas uniquement « instables » mais que cette caractéristique est très souvent couplée avec une autre (« résilient » ou « rebelle »). À ce sujet, voir le tableau récapitulatif en début de partie 3.4.

Parmi les trois types d'acteurs, les enfants « instables » sont ceux qui vont avoir le plus de difficultés à se sentir « acteurs » de leur vie et à mobiliser des ressources pour s'épanouir, à s'investir dans une logique de résilience et contribuer à rendre le placement bénéfique dans leur trajectoire. Leurs difficultés à « trouver leur place » et à adopter la place « juste » dans un collectif, le fait qu'ils peinent à se sentir responsables et à prendre leurs responsabilités, le fait qu'ils se sentent potentiellement « victimes », couplés à une éventuelle immaturité leur laisse finalement assez peu de ressources et de disponibilité pour s'engager dans une forme d'autonomie et d'agentivité. D'une certaine manière, ces jeunes sont « débordés » par leur mal-être et les troubles psychologiques voire dépressifs agissent comme les principaux témoins de leur mal-être.

On pourrait faire l'hypothèse que les « instables » les « rebelles » seraient les enfants qui auraient le plus besoin d'un suivi et d'un soutien psychologique (ou psychiatrique). Dans ce sens, j'ai regardé combien d'enfant de chaque catégorie avait bénéficié d'un soutien psychologique durant leur parcours de placement. J'ai pu constater que seulement la moitié des enfants catégorisés « instables » et « rebelles » avait bénéficié d'un soutien psychologique (voir tableau n°4). On peut noter aussi que parmi les enfants qui ne sont « que résilients », 46,4 % d'entre eux ont eu un suivi psy durant leur parcours de placement. Certains enfants qui en auraient besoin refusent de consulter un psychologue ou un psychiatre, on le voit notamment chez les garçons : sur 21 garçons catégorisés « rebelles », seuls 10 ont eu un suivi psy et seulement 3 garçons sur 10 dans la catégorie des « instables ». Nous voyons que la corrélation entre les catégories et l'apport d'un soutien psychologique n'est ni évidente ni systématique. Grosso modo, toutes catégories confondues, la moitié de l'échantillon seulement a bénéficié d'un suivi psychologique.

Tableau n°4: Jeunes ayant bénéficié d'un suivi psy

Suivis Psy	Nombre	RÉSILIENTS		REBELLES		INSTABLES	
<b>FILLES</b>	20 > 60,6%	14/25	[9/18]	4/6		7/9	
<b>GARÇONS</b>	15 > 40,5%	6/17	[4/10]	10/21		3/10	
<b>TOTAUX</b>	35 > 50%	<b>20/42</b>	[46,4%]	<b>14/27</b>	51,8%	<b>10/19</b>	52,6%



## 4. Conclusion

Pour conclure, il faut bien avoir conscience que les analyses produites dans le cadre de cette étude sont conditionnées par les dossiers et les données fournies par l'ASE. Le choix de la terminologie (« résilients », « rebelles », « instables ») et l'analyse ne peuvent être séparés de la matière analysée, sur laquelle j'ai travaillé, ni du dispositif qui l'a produit (l'ASE). Dans ce sens il serait intéressant de confronter ces analyses et nos résultats à d'autres données comme par exemple des données issues de paroles d'enfants (comité de jeunes) ou d'anciens enfants placés (jeunes majeurs). Ou de les confronter les résultats avec des données produites par d'autres dispositifs tels que la MECS de Bosgenet ou le CDEF qui structurent leurs données sans doute différemment, qui ne font pas forcément remonter les mêmes données ou qui n'utilisent simplement pas le même vocabulaire.

À la question initiale qui était de savoir si l'on peut comprendre en quoi les enfants sont acteurs de leur placement en analysant leurs trajectoires, la réponse est oui. En effet, l'étude des 70 dossiers et donc de 70 trajectoires a permis de mettre en lumière des caractéristiques saillantes et récurrentes sur les manières d'agir, de se comporter, de réagir, de vivre le parcours de placement. Ces caractéristiques (ou indicateurs) ont été regroupées en trois catégories (ou types) d'enfants acteurs. Ces caractéristiques pourraient constituer une grille de lecture, fournissant aux acteurs de terrain des clés de lecture et soutenir les prises de décision concernant les enfants, et ce, dans une logique préventive.

La trajectorisation est ce qui permet à un individu de comprendre son histoire, de construire du sens. Elle peut être faite par une personne extérieure qui cherche à analyser et comprendre la trajectoire de quelqu'un d'autre, un enfant par exemple. Ou elle peut être faite (de manière possiblement guidée et médiée) par le sujet même, et l'acteur de la trajectoire. Le processus de trajectorisation permet alors au sujet de s'inscrire en « JE », en tant que sujet, dans sa propre trajectoire, de se positionner comme acteur (héros) de cette histoire. On remarque dans les dossiers que les enfants qui comprennent leur placement, qui cherchent à le comprendre (s'en donnent les moyens) sont les enfants les plus résilients et ceux dont le parcours de placement aura été le plus bénéfique. Ceux qui s'en « sortent bien ». Ce sont eux, par exemple, qui demandent à consulter leur dossier à l'ASE et qui expriment leur désir de comprendre leur placement et leur histoire, voire celle de leurs parents. Les enfants « instables » et les enfants « rebelles » sont ceux qui y parviennent le moins, qui ont le plus de mal à comprendre le sens de leur placement, qui ont le plus de mal à s'historiciser et à s'exprimer en « Je ». L'auto-historicisation par l'enfant est-elle une condition de la résilience ? La trajectorisation peut-elle être un outil pour aider, soutenir cette historicisation et la capacité de résilience ?

On peut remarquer aussi que les enfants qui cumulent le plus de placements, de ruptures et de changements de lieux de placements (et de type de lieux : famille d'accueil, lieu de vie, foyer, etc.) sont très souvent des enfants « rebelles ». Est-ce lié à leur tendance à « mettre en échec » leur placement, à s'auto-saboter ? Quoiqu'il en soit, cela vient, semble-t-il, signaler une difficulté à s'ancrer, à s'enraciner, à s'affilier, à s'identifier. Or c'est justement ce que permet le récit de soi et de son histoire, cela permet de s'enraciner, de s'affilier, de conscientiser des liens, d'assurer une continuité dans un parcours marqué par des ruptures et décousus par les nombreux placements. Difficile de s'attacher à des gens, de développer des liens de confiance et de des connivences quand on passe son temps à déménager et à changer d'endroits. En cela, la trajectorisation comme support à l'historicisation, semble être une piste intéressante.

Enfin, nous ne pouvons terminer cette étude sans nous demander à quelles réalités renvoient l'expression « enfants acteurs » quant il s'agit d'enfants placés par mesure judiciaire (et déplacés d'une famille ou d'un lieu de vie à l'autre) ? Cette question renvoie à un champ de recherche bien plus large qui interroge la possibilité même, pour un enfant, d'être acteur de sa vie<sup>9</sup>. Que signifie « être acteur », « pouvoir être acteur » pour un enfant ? Et pour des adultes qui prennent soin d'eux, voire qui assurent une forme de protection pour eux ? Lorsqu'il s'agit d'enfants placés par mesures judiciaires ? Que penser d'un jeune qui refuse catégoriquement et fermement toute aide et intervention de l'ASE, qui paralyse sa prise en charge ? N'est-ce pas une façon d'agir par et pour lui-même en fonction de ce qu'il ressent à un instant T, dans un contexte donné ? Il me semble que cela pousse à se questionner sur ce que **peut** faire l'ASE en terme d'encapacitation des enfants, sur les leviers que l'on peut, ou non, actionner. Comment encapaciter et capabiliser un enfant ? Le rendre capable d'affronter sa vie, de devenir résilient et de se construire en tant que sujet acteur ? Au fond, l'un des enjeux pour la protection de l'enfance n'est-il pas d'arriver à concilier « protection » et « encapacitation » des enfants dont elle a la charge ?

## 5.perspectives

Pour la suite, voici différents axes qu'il pourrait être intéressant de creuser au regard de la présente étude, soit pour approfondir certains aspects soit pour compléter en explorant de nouveaux axes.

- Comme je l'ai évoqué plus haut, il serait intéressant (et raisonnable je pense) de confronter les résultats de l'étude et notamment les trois catégories d'enfants acteurs et leurs caractéristiques au regard de différents acteurs de terrains de la protection de l'enfance (AF, assistant sociaux, psychologues, éducateurs spécialisés) provenant de différentes structures.
- Il serait aussi intéressant de confronter les résultats de l'étude au regard de jeunes placés ou jeunes majeurs qui seraient volontaires, lors de comité de jeunes par exemple.
- Par ailleurs, il pourrait être pertinent d'organiser des ateliers d'études de cas et d'application de la méthode afin valider la saisissabilité de la méthode par des acteurs de terrain. Il s'agirait de trajectoriser, ensemble, à partir de cas choisis, de manière à expérimenter le processus et vérifier qu'il peut être « saisi » et appréhendé par des acteurs de terrains.
- Il pourrait être intéressant de travailler, avec des acteurs de la protection de l'enfance, sur l'élaboration de grilles d'évaluation, à partir des trois catégories résultant de l'étude. Ces grilles permettraient de faciliter l'utilisation de la typologie en situation réelle, en fonction des réalités de terrain.
- En complément de l'étude, il pourrait être intéressant de travailler spécifiquement sur des trajectoires de fratries. Un autre type de trajectoires intéressantes pourraient être celles des mineurs non accompagnés (dont le nombre est croissant en Creuse).

---

<sup>9</sup> Voir par exemple : Vinel, V., & Zaltron, F. (2020). Enfants acteurs, enfants agis. Les défis des études en sciences sociales sur l'enfance. *Revue des sciences sociales*, (63), 12-25. Ou : Sirota, R., & Bluebond-Langner, M. (2013). «L'enfant en tant qu'acteur» Présentation et traduction. *Corps*, (1), 287-296.

## 6. Annexes

### 6.1. Annexe 1 : Journal de bord de la phase d'analyse : « Recueil et traitement des données » [oct. à déc. 2023]

Dates	Étape	Tâches	
03/07/23	Répertoriage	Première ouverture des dossiers et élaboration du tableau	
10/07/23		20 dossiers répertoriés dans le tableau synthétique	
11/07/23		20 dossiers répertoriés dans le tableau synthétique	
12/07/23		30 dossiers répertoriés dans le tableau synthétique	
13/07/23	Tri et organisation	Tri et organisation de 3 dossiers + complément du tableau	
17/07/23		Tri et organisation de 6 dossiers	
18/07/23		Tri et organisation de 9 dossiers	
19/07/23		Tri et organisation de 6 dossiers	
20/07/23		Tri et organisation de 7 dossiers	
21/07/23		Tri et organisation de 7 dossiers	
22/07/23		Tri et organisation de 8 dossiers	
24/07/23		Tri et organisation de 7 dossiers	
25/07/23		Tri et organisation de 9 dossiers	
26/07/23		Tri et organisation de 8 dossiers	
27/07/23		Analyse et adaptation de la méthode	Lecture et analyse des dossiers « Tessier »
28/07/23			Lecture et analyse des dossiers « Tessier »
01/08/23			Élaboration d'une première représentation « papier » des trajectoires
02/08/23	Élaboration d'une première représentation « papier » des trajectoires		
03/08/23	Analyse du dossier « Dubreuil »		
04/08/23	Représentation trajectoire papier		
21/08/23	Analyse des dossiers « Blanc »		
22/08/23	Analyse des dossiers « Blanc »		
23/08/23	Représentation trajectoire papier		
03/10/23	Rédaction du livrable 2 (demies-journées) Du 17 au 26/07	Formalisation de l'adaptation de la méthode d'analyse	
04/10/23		Formalisation de l'adaptation de la méthode d'analyse	
05/10/23		Rédaction Introduction + partie 1	
06/10/23		Rédaction parties 1 et 2	
16/10/23		Rédaction partie 2 + annexe 1	
17/10/23		Rédaction Partie 3	
18/10/23		Rédaction Partie 4	
19/10/23		Rédaction Partie 4 + annexe 2	
20/10/23		Conclusion et finalisation du document	

## 6.2. Annexe 2 : Tableaux synthétiques des résultats chiffrés

Tableau n°5 : Chiffres

F/G	RÉSILIENTS	REBELLES	INSTABLES	RÉSILIENTS/ REBELLES	RÉSILIENTS/ INSTABLES	INSTABLES/ REBELLES
FILLES	25/33 [18]	6/33 [2]	9/33 [4]	3/33	4/33	1/33
GARÇONS	17/37 [10]	21/37 [10]	10/37 [2]	5/37	2/37	6/37
TOTAUX	42/70	27/70	19/70	8/70	6/70	7/70
[QUE]	28/70	12/70	6/70			

Tableau n°6 : Pourcentages

F/G	RÉSILIENTS	REBELLES	INSTABLES	RÉSILIENTS/ REBELLES	RÉSILIENTS/ INSTABLES	INSTABLES/ REBELLES
FILLES	75,7%	18,1%	27,2%	9%	12,1%	3 %
GARÇONS	45,9%	56,7%	27%	13,5%	5,4%	16,2%
TOTAUX	60 %	38,5 %	27,1 %	11,4 %	8,5 %	10%
[QUE]	40%	17,1%	8,5%			